

Trabajo Fin de Grado

Étude comparative des systèmes éducatifs
en France et en Espagne

A Comparative Study of the Educational System
between France and Spain

Autor/es

Beatriz Ruiz González

Director/es

José Ortiz Domingo

Universidad de Zaragoza
Facultad de Filosofía y Letras
2018

TABLE DES MATIÈRES

1. Introduction	2
2. État de la question	3
3. Organisation structurelle.....	5
a) Structure, organisation et administration générale du système éducatif	5
b) Rythmes scolaires	10
4. Influence de l'économie et de la politique dans l'éducation	14
a) Le financement : éducation publique et éducation privée	14
b) Autonomie : centralisation et décentralisation	17
5. Aspects sociaux.....	24
a) Laïcité et neutralité	24
b) L'égalité de chances	27
6. Les langues dans le système éducatif.....	31
a) L'importance des langues étrangères dans l'éducation	31
b) Le rôle de chaque système éducatif hors de son pays.....	32
7. Conclusion.....	35
8. Bibliographie	37

1. Introduction

L'éducation constitue la base de toute société et concerne tous les individus qui l'habitent. Il s'agit d'un droit humain, et ce n'est pas en vain que Nelson Mandela affirmait que « l'éducation est l'arme la plus puissante qu'on puisse utiliser pour changer le monde ».

L'éducation a toujours été soumise à des débats. Les partis politiques lui offrent une place privilégiée dans leurs programmes électoraux et les différents gouvernements l'utilisent parfois comme arme pour mettre en exergue leurs idées.

Ayant côtoyé les deux pays, et ayant subi l'emprise des systèmes éducatifs espagnol et français ; l'espagnol grâce aux études réalisées à l'école, au lycée et à l'université, et le français grâce à la bourse Erasmus concédée par le département de Français de Saragosse, il nous a semblé intéressant de mener à bon terme une étude comparative des systèmes éducatifs dans les deux pays en question.

La proximité géographique entre les deux pays peut nous amener à croire que les deux systèmes sont similaires. Rien de plus faux nous semble-t-il.

Nous nous proposons donc de présenter les similitudes mais de mettre également en évidence les divergences et les possibles contrariétés qui s'échelonnent tout au long du parcours d'apprentissage que tout étudiant français et espagnol doit encourir depuis sa plus tendre jeunesse : l'école primaire, le collège et le lycée.

Pour cela nous allons, à l'aide de schémas et d'annexes, mettre côte à côte les deux systèmes éducatifs, afin, non seulement de les visualiser, pour mieux percevoir leur structure globale afin de les analyser, mais aussi de déceler leurs particularités et de voir les alternatives qu'ils proposent.

Sachant que l'éducation d'un pays exige un compromis important des différentes forces politiques, économiques et sociales en présence, nous nous proposons d'analyser les conjonctures financières qui amalgament l'univers de l'enseignement, l'emprise de la religion dans les systèmes éducatifs des deux pays et la création de centres à des fins spécifiques.

Finalement, nous prêtons une attention spéciale à l'importance accordée aux langues étrangères dans les cursus éducatifs des deux pays en question, à leur apprentissage et aux efforts menés par les gouvernements en question et les associations pour que le français et l'espagnol occupent une place de tout premier ordre hors de leurs frontières et pour que leur culture soit à la portée de tout le monde.

Quant aux sources dont nous nous sommes servis pour mener à bon terme ce travail, nous distinguons : les sources primaires (les lois, les bulletins officiels, les rapports officiels, etc.), les sources secondaires (les livres, les articles de revues et de journaux, les conférences) et les sources tertiaires (les dictionnaires, les répertoires on-line).

2. État de la question

Il est notre devoir de présenter de prime abord et de manière succincte, le terme « éducation comparée » car c'est le domaine appartenant aux Sciences de l'Éducation qui va nous servir de base pour atteindre les objectifs que nous nous sommes proposés de mener à bon terme.

Comme Espinoza affirme: « Se define a la Educación Comparada como la ciencia que plantea e intenta resolver los problemas educativos, valiéndose del método comparativo, aplicado científicamente y acomodado a la naturaleza de dichos problemas en general y de cada rama de ellos en particular. » (Espinoza, 1983 : 2). C'est-à-dire, l'un des objectifs de l'éducation comparée est de résoudre les problèmes éducatifs en vigueur à travers une comparaison.

L'origine de l'éducation comparée peut être attribuée aux travaux de Marc-Antoine Jullien et César August Basser au 19^{ème} siècle. Néanmoins, ce ne sera qu'après la Deuxième Guerre Mondiale que la recherche dans ce domaine va s'amplifier.

Le système éducatif qu'un pays prend comme modèle ne dépend pas seulement des facteurs pédagogiques. Il doit tenir en considération d'autres critères, tels que les institutions sociales, politiques et économiques.

Afin de commencer la démarche qui nous amènera aux données, et ultérieurement aux conclusions, nous avons fait des recherches sur les études déjà existantes quant à notre objet d'étude. Nous avons repéré des travaux de différents caractères, tels que des articles de revues, des articles de journaux, des thèses, des sites web, etc.

Il est important de souligner le fait que la majorité des études sont de nature statistique. Prenons, par exemple, le cas du programme PISA (le programme international pour le suivi des acquis des élèves), dont son but est de tirer des conclusions par rapport au système éducatif de chaque pays en termes d'efficacité et de qualité. Il s'agit, en effet, d'une enquête qui a lieu tous les trois ans et évalue les compétences des jeunes dans de différentes matières.

Il faut aussi remarquer l'existence de l'EACEA (Education, Culture and Audiovisual Executive Agency), qui a créé *Eurydice*, un réseau sur internet qui donne des renseignements sur les systèmes éducatifs de 38 pays. Effectivement, c'est ici où nous avons trouvé non seulement des diagrammes et des images conceptuelles sur le système éducatif en Espagne et en France, mais aussi des informations assez exhaustives sur des aspects comme la politique, l'économie, le financement, l'emploi des enseignants ou encore les réformes. Il s'agit d'un site web contenant un grand nombre d'informations, cependant, il ne s'agit pas d'une vraie étude comparative entre pays, mais plutôt d'une étude descriptive.

En ce qui concerne l'aspect comparatif des deux systèmes, nous avons trouvé qu'il y a en réalité peu de travaux qui incluent les deux systèmes comme un tout, mais ils se centrent plutôt sur des aspects concrets, comme par exemple *La formation du personnel enseignant du premier et du second degré – Étude comparative*, de Blat Gimeno et Marín Ibañez, *Estudio comparativo de los sistemas educativos de : España, Francia e Italia*, fait à l'Université de Málaga, *¿Debería España parecerse a Francia? La desventaja educativa de sus inmigrantes y el impacto de su concentración en algunas escuelas*, de Héctor Cebolla Boado, *Los sistemas educativos europeos y la formación de profesores. Los casos de Francia, Reino Unido, España y Finlandia*, de Leoncio Vega Gil, *Estudio*

comparado de los sistemas de exámenes al final de la escuela secundaria en seis países: EE.UU., Reino Unido, R.F.A., Francia, España e Italia, de Juan Manuel Moreno Olmedilla, *Descripción y comparación de la Educación Secundaria en España, Alemania, Francia e Inglaterra*, de Gema Peirón. Conformément au titre de ces travaux et après les avoir consultés, nous arrivons à la conclusion que la plupart d'entre eux prennent plusieurs pays, surtout Européens, comme référence. C'est pourquoi, nous avons considéré que la rédaction d'un Trabajo de Fin de Grado qui compare le système éducatif en France et en Espagne serait d'un grand intérêt.

3. Organisation structurelle

a) Structure, organisation et administration générale du système éducatif

Il s'avère essentiel de présenter l'organisation en étapes des deux systèmes éducatifs. Nous nous proposons de mettre en évidence de même les différences existantes entre la France et l'Espagne à l'aide de nombreux schémas, où il est possible d'observer les étapes, leur durée, l'âge des étudiants, et bien d'autres traits spécifiques qui résultent essentiels pour notre étude.

Schéma du système éducatif français (1)

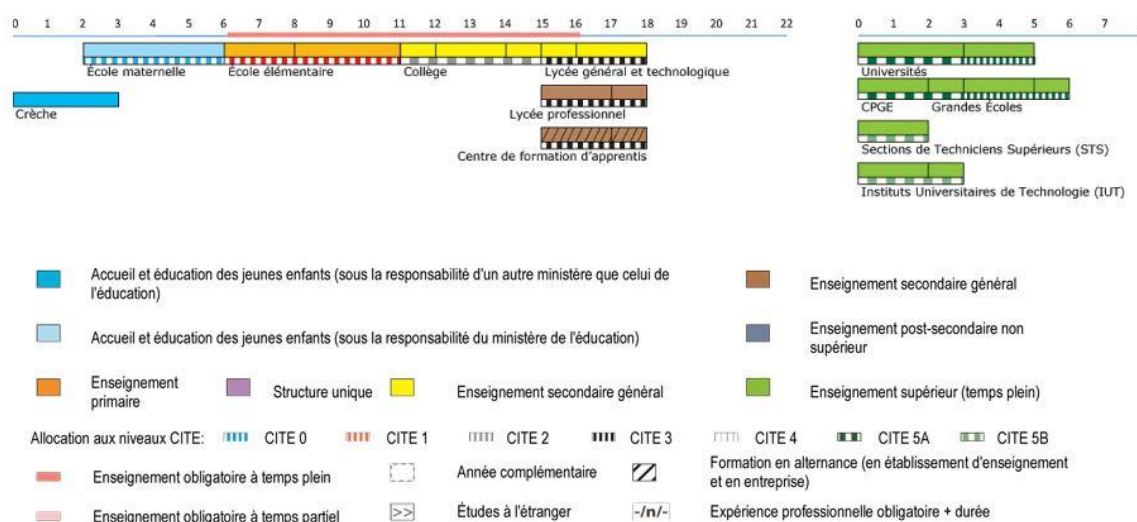
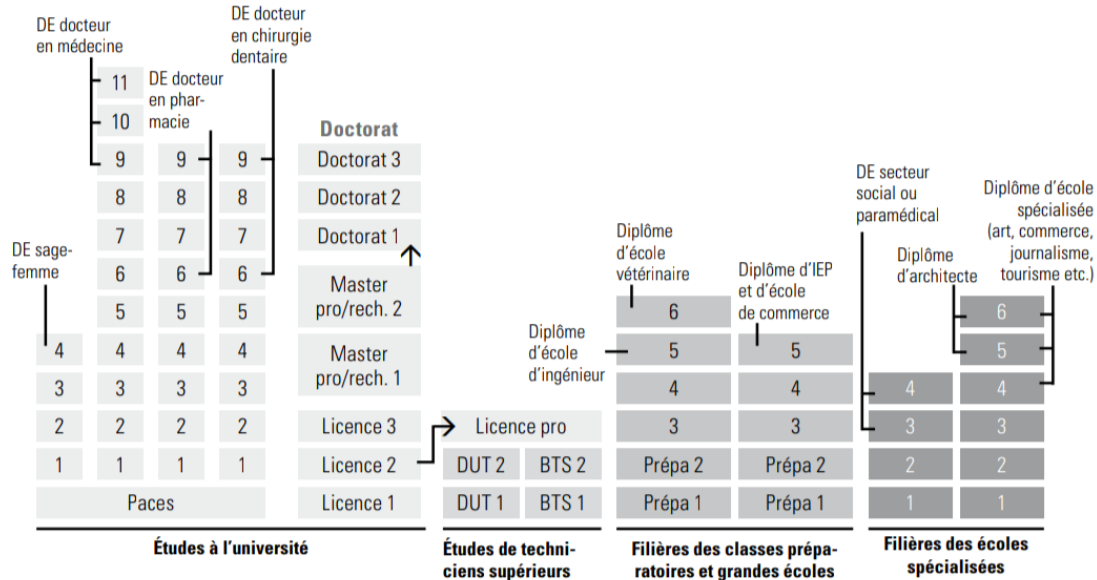


Schéma du système éducatif français (2)



	Bac général	Bac technologique	BT	Bac pro	
Cycle terminal	Terminale générale	Terminale technologique	Terminale BT	Terminale professionnelle	CAP
	Première générale	Première technologique	Première BT	Première professionnelle	
Cycle de détermination	Seconde générale et technologique		Seconde BT	Seconde professionnelle	

Diplôme national du brevet (DNB)			
Cycle IV (approfondissements)	Troisième	CPA / Clipa / DIMA	Sixième à troisième Segpa
	Quatrième		
	Cinquième		
Cycle III (consolidation)	Sixième		
Cycle III (consolidation)	Cours moyen deuxième année	Classes d'initiation et d'adaptation	
	Cours moyen première année		
Cycle II (apprentissage fondamentaux)	Cours élémentaire deuxième année		
	Cours élémentaire première année		
Cycle I (apprentissage premiers)	6 ans Cours préparatoire		
	Grande section		
	Moyenne section		
	Petite section		

BT Examen terminal

Enseignements adaptés, ASH

→ Passage d'une formation à une autre

--- Le cycle III couvre la fin de l'enseignement élémentaire et la 6^e en collège

Schéma du système éducatif espagnol (1)

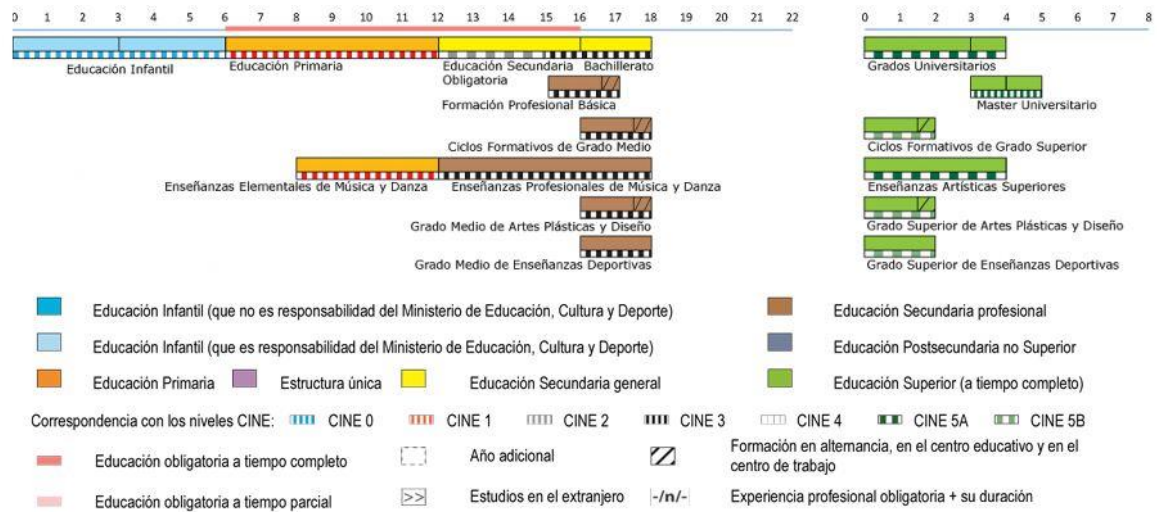
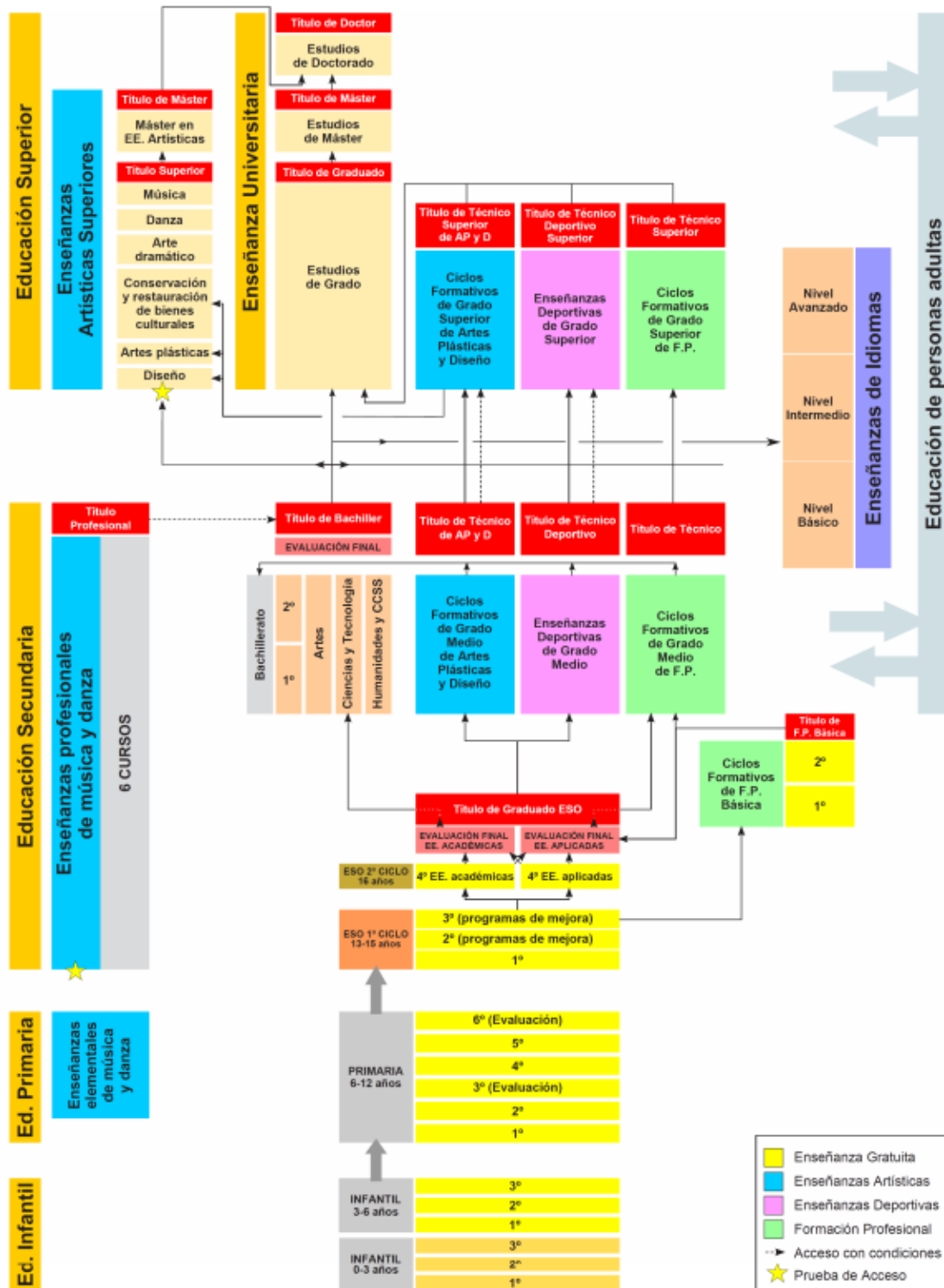


Schéma du système éducatif espagnol (2)



À partir de l'étude des schémas, nous pouvons tirer plusieurs conclusions :

- L'ordre des années scolaires est structuré à l'inverse. Ainsi, nous trouvons qu'en France à partir du collège ils soustraient les années pour arriver jusqu'à la terminale (sixième, cinquième, quatrième, troisième, seconde, première, terminale) ; en Espagne le numéro augmente (« primero », « segundo », « tercero », « cuarto », « primero de bachillerato » y « segundo de bachillerato »).
 - L'enseignement obligatoire occupe un parcours temporel qui va de 6 ans à 16 ans. C'est-à-dire, en France, de l'école primaire jusqu'à la première année du lycée et en Espagne de « Educación Primaria » jusqu'à « Educación Secundaria ». Ainsi, il faut souligner, que c'est pourquoi ces deux étapes reçoivent le trait « obligatoria » dans leurs sigles, donnant « EPO » et « ESO ».
 - Il est intéressant de remarquer également les différentes voies qu'offrent ces deux pays une fois l'étape obligatoire de l'éducation est terminée. La France nous propose deux cycles : le cycle de détermination et le cycle terminal. En plus, les élèves ont la possibilité de choisir entre le « Baccalauréat général », le « Baccalauréat technologique », le « BT » (brevet technicien), le « Baccalauréat professionnel » et le « CAP » (certificat d'attitude professionnel). Le « Baccalauréat général » permet de choisir aux élèves entre plusieurs filières : ES (économique et social), L (littéraire) et S (scientifique). Le « Baccalauréat technologique » a pour but de préparer les bacheliers aux études de techniciens supérieurs, comme le BTS (brevet technicien supérieur) ou le DUT (diplôme universitaire technologique). Ensuite, le « BT » aide à se former dans un champ plus spécifique afin d'entrer dans la vie professionnelle de manière directe. Le « Baccalauréat professionnel », préparé dans un LP (lycée professionnel), permet aux élèves de suivre un enseignement et une formation pratique et de rentrer de pleins pieds dans le monde professionnel. Le « CAP » a pour but de former les élèves dans un domaine administratif hautement qualifié. Ainsi, la 2^{ème} année du CAP constitue une voie pour entrer dans un « Bac Pro ».
- L'Espagne, elle, offre un choix plus réduit. Elle propose deux années scolaires de « Bachillerato », avec différentes modalités : « Humanidades y Ciencias

Sociales » (humanités et sciences sociales), « Ciencias » (scientifique), et « Artes » (artistique). Une autre option pour les élèves espagnols est de s'inscrire afin d'obtenir le « Título de Técnico de APyD » (artes plásticas y diseño), le « Título de Técnico Deportivo » ou le « Título de Técnico » en suivant les « Ciclos Formativos de Grado Medio y FP » (formación profesional), étant ces trois dernières voies, une préparation assez pratique pour les étudiants dont l'objectif est de s'insérer le plus tôt possible au monde professionnel.

- Une fois le parcours des formations complétés, plusieurs possibilités s'offrent aux étudiants. Dans l'Hexagone, ils ont la possibilité de choisir entre des études à l'université, des études de techniciens supérieurs (DUT et BTS), des filières des classes préparatoires aux grandes écoles et des filières des écoles spécialisées. En Espagne l'offre semble plus restreinte ou tout au moins, plus diversifiée: la « Enseñanza Superior », la « Enseñanza Universitaria », le « Título de Técnico Superior de AP y D », le « Título de Técnico Deportivo Superior » et encore le « Título de Técnico Superior ».

b) Rythmes scolaires

Vers les années 80, les temps d'organisation scolaire journaliers, hebdomadaires et annuels sont devenus le centre de discussion chez les pédagogues, les enseignants, les parents, les organisateurs des rythmes scolaires et les experts en chronobiologie et en chronopsychologie. La société occidentale actuelle a une tendance croissante à raccourcir le temps dédié au travail et, par conséquent, à l'école. C'est pourquoi de nombreuses réformes ont été proposées quant à l'aménagement du temps scolaire.

En effet, les rythmes scolaires mettent en évidence « l'alternance des moments de repos et d'activités imposés aux élèves par l'école, le collège, le lycée et l'université. » (Departamento de Psicología Diferencial y Psicología del Trabajo. Facultad de Psicología, 2002). La journée scolaire représente la base de ces « rythmes scolaires » avec un nombre d'heures par semaine consacrées à la scolarisation de l'étudiant. En outre il y a les périodes de vacances, c'est-à-dire, les temps d'épanouissement de l'étudiant.

Cependant, l'un des problèmes qui survient lors des périodes de travail et de congé est celui de parvenir à concilier les intérêts des familles à ceux des enseignants et des syndicats. L'élève n'est guère pris en considération lors de l'établissement des horaires, ce qui peut porter préjudice à son développement physique, cognitif et social au sein du milieu scolaire.

Un rythme scolaire non-adéquat peut entraîner des résultats catastrophiques pouvant même conduire à l'échec scolaire chez l'étudiant. En conséquence, il s'avère nécessaire de privilégier certains aspects clefs tel que le sommeil de l'enfant : « le sommeil a un rôle essentiel pour l'enfant sur le plan physiologique et psychologique car il permet le développement harmonieux. » (Touitou et Bégué, 2010 : 2) Effectivement la majorité des enfants sont aujourd'hui sur-stimulés par le temps devant les écrans, l'excès de cours particuliers, des fois, imposés par les parents ou même par les activités sportives. Le sommeil est primordial pour l'enfant : « il n'est pas raisonnable qu'un élève de 6 ans soit obligé d'être en classe à huit heures alors que l'on sait qu'il doit dormir en moyenne plus de dix heures. » (Testu, 2001 : 67 - 72)

Il n'est pas étonnant que les experts cherchent à instaurer une bien meilleure qualité de vie de l'élève dans les établissements scolaires et pour cela on les voit puiser dans les méthodes employées dans ces pays, comme La Finlande, qui obtiennent les reconnaissances éducatives.

Cela dit, une étude comparative sur les rythmes scolaires des deux pays en question ne peut que mettre en évidence les points forts et les points faibles de chaque système

La France présente une évolution dans l'école maternelle et élémentaire publique par rapport au temps hebdomadaire, dont nous pouvons distinguer les étapes suivantes :

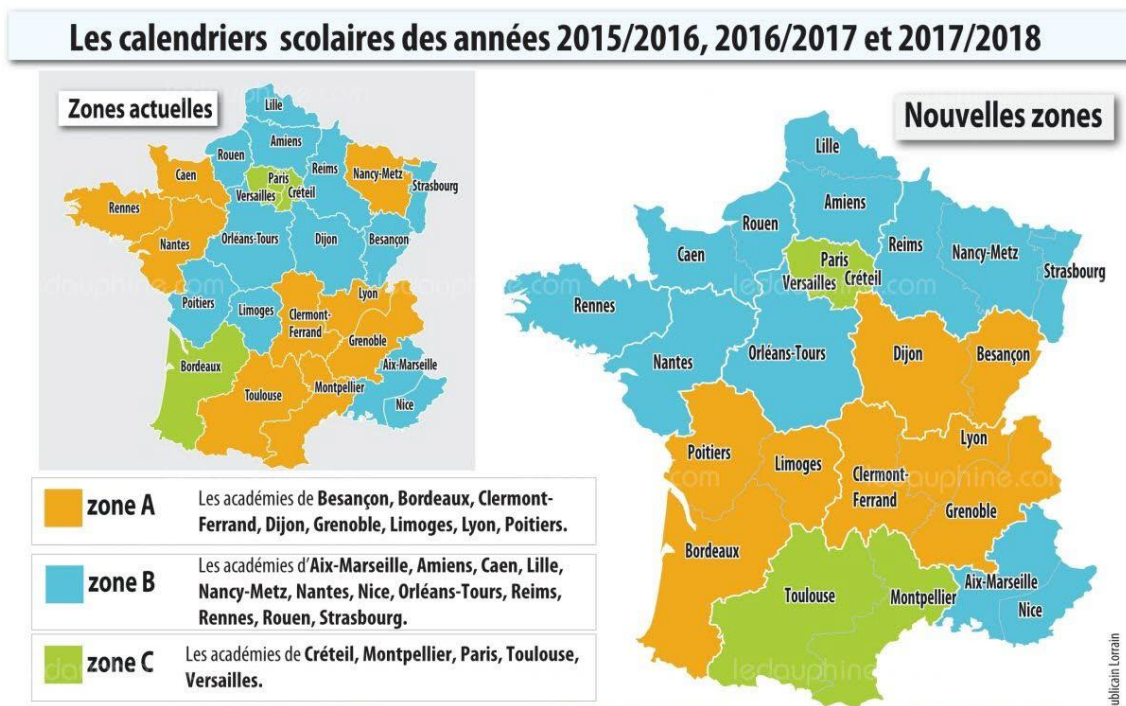
- Jadis, la semaine traditionnelle qui prenait congé le jeudi, afin de permettre aux enfants d'aller au catéchisme. Plus tard, en 1972 concrètement, le jeudi sera remplacé par le mercredi.
- L'implantation de cours le samedi matin pour rattraper en partie les heures du mercredi matin, conformant une semaine de 4 jours et demi de cours.
- Lorsqu'une commune ou un établissement public de coopération intercommunale présente une proposition d'adaptation à l'organisation scolaire sur 4 jours, la

précédente pourra être changée. En d'autres termes, certains établissements scolaires, notamment ceux ancrés dans des milieux ruraux, peuvent opter pour la semaine de quatre jours (lundi, mardi, jeudi et vendredi) et les douze jours restants pourront être récupérés plus tard, en période de vacances.

La semaine d'un élève de l'école primaire (école maternelle et élémentaire) est composée de 24 heures divisées en cinq jours : lundi, mardi, mercredi (matin), jeudi et vendredi. Un collégien aura entre 25 et 28 heures, et un lycéen entre 30 et 40 heures scolaires.

En ce qui concerne les vacances, la France est un des 34 pays de l'OCDE avec le moins de jours d'enseignement pendant l'année. En effet, les élèves Français ont 36 semaines séparées par quatre périodes de vacances : deux semaines à Noël, deux semaines en février et au printemps, dix jours à la Toussaint ; juillet et août sont complètement vagues (Annexe 1.a.).

Il est important également de tenir en considération les critères de la répartition des périodes de vacances en France. L'Hexagone est, depuis 1964, divisé en zones, trois concrètement, qui altèrent la période d'enseignement et de vacances d'après des critères économiques afin de privilégier les activités touristiques propres des régions concernées.



2017-2018			Le Rép
zone A	zone B	zone C	
vendredi 1 ^{er} septembre 2017			
lundi 4 septembre 2017			
Fin des cours : samedi 21 octobre 2017			
Reprise des cours : lundi 6 novembre 2017			
Fin des cours : samedi 23 décembre 2017			
Reprise des cours : lundi 8 janvier 2018			
Fin des cours : samedi 10 février 2018	Fin des cours : samedi 24 février 2018	Fin des cours : samedi 17 février 2018	
Reprise des cours : lundi 26 février 2018	Reprise des cours : lundi 12 mars 2018	Reprise des cours : lundi 5 mars 2018	
Fin des cours : samedi 7 avril 2018	Fin des cours : samedi 21 avril 2018	Fin des cours : samedi 14 avril 2018	
Reprise des cours : lundi 23 avril 2018	Reprise des cours : lundi 7 mai 2018	Reprise des cours : lundi 30 avril 2018	
Fin des cours : samedi 7 juillet 2018			

En Espagne, comme dans la plupart des autres pays de l'OCDE, les vacances dépassent rarement une semaine. Les vacances de Noël (deux semaines) et les vacances des Pâques (qui varient aussi selon les « Comunidades Autónomas ») avec dix jours, constituent les périodes les plus longues. Il faudrait cependant y ajouter les jours fériés qui concordent avec les week-ends des ponts importants (Annexe 1.b.).

Un autre aspect qui joue un rôle de tout premier ordre et qui détermine l'organisation scolaire en Espagne est la « concreción curricular ». De là que le nombre de jours fériés diffère d'après la « Comunidad Autónoma » et même la « provincia » où l'élève est recensé.

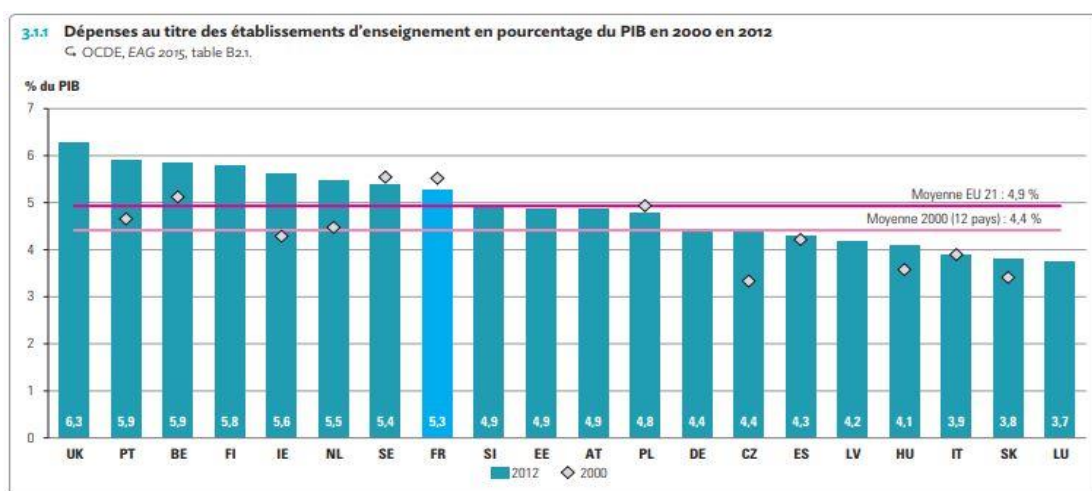
Le système scolaire espagnol se compose de 5 jours (lundi, mardi, mercredi, jeudi et vendredi) avec 25 heures dans « Educación Infantil » et « Educación Primaria ». En « Educación Secundaria », la durée de la semaine est fixée à 30 heures environ.

En dernier lieu, quant aux horaires, nous ne pouvons pas tirer des conclusions générales car tout dépend de l'établissement scolaire en question. Simplement signaler que la France est plus partisane d'une journée continue, alors que l'Espagne préfère la journée divisée (Annexe 2 pour voir des exemples des emplois du temps dans des établissements scolaires fictifs dans les deux pays en question).

4. Influence de l'économie et de la politique dans l'éducation

a) Le financement : éducation publique et éducation privée

L'importance accordée à l'éducation par les gouvernements des deux pays en question est, certes, de grande taille. C'est pourquoi une partie importante de la richesse nationale et du PIB est destinée au maintien et l'amélioration de l'éducation. Ainsi nous observons ci-dessous un diagramme des dépenses d'éducation dans les pays de l'OCDE. (Annexes 3.a., 3.b. et 3.c. pour observer le fonctionnement des budgets dans les deux pays).



Nous sommes aujourd'hui plongés dans une société capitaliste, où l'économie s'est introduite dans de nombreux domaines. Parmi ces secteurs, nous trouvons le secteur éducatif, qui est victime des effets produits par le traitement des affaires scolaires d'une perspective plutôt économique. La force d'un système éducatif est liée aux conjonctures économiques et politiques dans lequel il est inséré. En conséquence, l'efficacité du fameux « État de bien-être » est mise en question étant donné que l'universalité de l'éducation publique ne serait plus assurée. Selon que les institutions éducatives reçoivent de l'argent de l'État, nous allons distinguer l'éducation publique et l'éducation privée avec leurs propres variantes.

L'OCDE classe les établissements scolaires en publiques ou privées « selon que c'est une entité publique ou privée qui détient le pouvoir suprême de prendre les décisions concernant les affaires de l'institution. » (Vinokur, 2004 : 13 - 33)

Néanmoins, le débat entre éducation publique et privée n'est pas seulement créée par la contribution -ou non- de l'État dans son déroulement, mais encore par les convictions politiques et culturelles. En effet, l'Église joue un rôle fondamental dans ce domaine car elle contrôle une majorité d'établissements privés aussi bien en France qu'en Espagne.

Nous avons pu constater qu'en France le nombre d'établissements privés (17% en 2012) et beaucoup plus réduit que ceux considérés comme publics. Dans la majorité des pays européens la plupart des élèves (82%) sont inscrits dans des établissements publics. Il est vrai que la plupart des universités sont publiques, et que parmi celles-ci, nous trouvons des écoles de commerce et de gestion très prestigieuses qui semblent appartenir au secteur privé, mais qui dépendent des établissements publics.

Les établissements publics sont définis en France ainsi : « Est public l'établissement producteur de services de l'enseignement dont le propriétaire est une personne morale de droit public, l'État ou l'un de ses démembrements. » (Vinokur, 2004 : 13 - 33).

M.Heran (Héran, 1996 : 18) distingue deux axes au sein du secteur privé :

- Nous trouvons d'un côté l'enseignant « sous contrat d'association », ce qui correspond à 98% des établissements privés. Selon la Loi Debré du 31 décembre 1959 « son enseignant sera conformé aux règles de l'enseignement public (...) ; c'est un enseignement public qui est donné au sein d'un établissement privé ». En d'autres termes, l'État surveille le développement de cette forme d'éducation.
- D'un autre côté le « contrat simple » qui efface le rôle de surveillance de l'État, vu que la collaboration entre ces deux entités est purement symbolique. De plus le gouvernement n'apporte pas de financement à ces établissements étant donné l'écart entre les programmes de base proposés par l'État et ceux de ce type d'établissements.

L'éducation privée en France fait objet de nombreux débats puisqu'elle constitue un « défi majeur pour le modèle républicain d'égalité des chances. » (Héran, 1996 : 17). Les établissements scolaires privés ont acquis une réputation en tant que centres d'accueil aux élèves transférés du secteur public. Cependant, cela est réductionniste car le transfert est mutuel, c'est-à-dire : il se produit dans les deux sens.

Le risque de décrochage scolaire n'est pas le seul critère de la part des parents au moment de choisir un établissement. En outre il y a d'autres facteurs qui jouent un rôle important, tels que l'aisance, l'ambition, la localisation et la religion. Effectivement, la participation des familles dans la vie scolaire de leurs enfants est plus active dans le privé que dans le public. D'ailleurs les bons résultats et le prestige de certains établissements sont des raisons qui déterminent le choix des parents. Mais c'est la religion qui apporte une nouvelle dimension au sujet.

La pratique de la religion est décisive pour certaines familles lorsqu'elles manifestent l'intérêt de transmettre certaines valeurs à leurs enfants. En France la religion majoritaire est la catholique, ce qui a des effets certains dans le déroulement de l'éducation. Toutefois, selon Djider et Marpsat (Héran, 1996 : 29) : « dans l'ensemble de la population française, l'évolution de la pratique religieuse chez les parents d'élèves ne cesse de baisser ». Nous observons néanmoins que la majorité des établissements privés sont contrôlés par une association confessionnelle.

Le paysage éducatif en Espagne est similaire quant à la division axiologique entre éducation publique et éducation privée. Pourtant il s'avère nécessaire d'expliquer un processus d'hybridation éducative, connu comme « *privada-concertada* ». Ce type d'éducation est, depuis la proclamation de la *LOE*, une manière d'assurer l'éducation en tant que service public : « La prestación del servicio público de la educación se realizará, a través de los centros públicos y privados concertados. » (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2006)

L'école publique est entièrement financée par l'État et par conséquent elle doit mener à terme les programmes proposés par celui-ci. Pour bien cerner la situation de l'éducation publique en Espagne, il est essentiel de faire un bref retour en arrière et de faire appel à son contexte historique. La *Ley General de Educación* (1970) de même que la pression créée par l'opposition pendant la transition démocratique espagnole a donné comme résultat l'universalité de l'éducation obligatoire.

L'école privée en Espagne est caractérisée par une présence très dynamique des parents et des professeurs, qui participent de manière commune à l'organisation scolaire.

La tradition de l'école privée en Espagne comme une institution bourgeoise appartenant aux classes sociales plus hautes n'a guère changé. Effectivement la puissance de l'église catholique en Espagne a entraîné un élitisme qui continue de nos jours en marginant une partie de la société.

Toutefois nous observons un processus de sécularisation au sein de l'école publique : les établissements « privado-concertado ». Le fonctionnement de ces institutions est considéré comme un amalgame du secteur public et du secteur privé. En effet l'État subventionne le parcours obligatoire pour tout élève espagnol (« Primaria » y « ESO ») et l'étape restante est financée par les familles qui optent pour ce type d'éducation. Le contrôle de l'établissement est privé ; et bien que le corps enseignant soit censé être sélectionné à travers un concours public, c'est la direction qui est chargée de le désigner.

Les hauts prix imposés par les centres privés et « privado-concertado » leur donnent le statut exclusif que seule une partie réduite de la population espagnole peut atteindre. En conséquence l'éventail de diversité en matière d'élèves est très restreint. Effectivement, étant donné que les établissements privés et « privados-concertados » n'ont pas des prix abordables pour la plupart des familles, c'est le secteur public qui doit s'efforcer afin d'intégrer les effectifs scolaires les plus problématiques. (Fernández Enguita, 2008 : 67)

De plus, les coupes budgétaires dans l'éducation publique, et notamment durant la période de la crise économique, ont provoqué une certaine dégradation dans l'éducation publique. En effet l'élitisme développé par le secteur privé, un nombre plus réduit d'enseignants, plus d'élèves, une quantité faible pour les remplacements et une effraction dans le milieu rural constituent un défi urgent par le gouvernement espagnol en termes éducatifs.

b) Autonomie : centralisation et décentralisation

La politique a toujours eu une relation étroite avec l'organisation scolaire. En effet, la scolarisation est un instrument assez utile afin de créer certaines notions spécifiques au sein des citoyens d'un pays : « potenciar los elementos básicos de la cultura [...], extender

ideas y concepciones políticas, sociales y religiosas [...] sentimientos de pertenencia colectiva. » (Frías del Val, 2007)

De là, la naissance d'un débat autour de la distinction de différents types d'administration éducative selon la délégation que les organismes majeurs réalisent.

D'un côté la centralisation éducative insiste sur le contrôle du gouvernement des instances éducatives. De cette manière, le principe d'équité serait appliqué à tous les citoyens, sans produire des situations hétérogènes. Il s'agit d'un garant d'une éducation commune.

La décentralisation éducative, elle, impose un processus de répartition de pouvoirs parmi les différentes institutions. L'objectif des pays qui prennent ce modèle est de pallier les fautes ou les erreurs du système centralisé car toutes les situations ne sont pas identiques et qu'il est nécessaire donc d'adapter le fonctionnement.

Néanmoins la casuistique des systèmes n'est ni centralisée ni décentralisée à 100%, il s'agit d'une échelle graduelle. De là que ce soit une source de débat entre les responsables de l'administration scolaire comme Polsby l'affirme (Polsby, 1979 : 1) : « uno de los más importantes y resonantes temas de la política contemporánea. »

De plus, le concept de centralisation n'a pas les mêmes connotations dans les deux pays en question. En France, la centralisation est un des piliers de l'éducation égalitaire en tant qu'idée républicaine dans le but d'offrir les mêmes opportunités aux élèves. Toutefois la notion de centralisation en Espagne est liée aux régimes autoritaires, mettant en danger la liberté de choix. D'ailleurs, dans le paysage politique espagnol il est intéressant de remarquer les tensions politiques avec les « Comunidades Autónomas » du País Vasco et Cataluña. En effet ces deux régions ont perpétuellement eu un désir de détachement et/ou d'indépendance du gouvernement central.

Le système éducatif français a comme base les concepts d' « égalité », « liberté » et « fraternité », ce qui engendre une notion d'équité ineffaçable. Son but n'est autre que de garantir une offre éducative juste pour tous les citoyens dont l'État Français est l'agent responsable. Effectivement, la centralisation de pouvoirs est un moyen pour les français de garantir l'équité dans le domaine scolaire. Cela est reflété dans le déroulement de l'épreuve du BAC, qui demeure pareille dans tout le territoire national, sans variations

entre « Comunidades Autónomas », comme nous l'avons vu en Espagne. Également, le programme est homogène, ce qui assure la transmission des mêmes valeurs et des mêmes connaissances en dépit de la région où chaque élève habite.

Philippe Savoie fait allusion à l'importance de l'État: « ce qui, vu de France comme de l'étranger, semble caractériser le système éducatif français [...] c'est d'abord son extrême centralisation et la place prépondérante qu'y occupe l'État. » (Savoie, 2014).

Afin de comprendre l'origine de cette centralisation il s'avère essentiel de mentionner Napoléon Bonaparte. Celui-ci cherche à créer un monopole éducatif dont l'État puisse être surveillant ; il est conscient de la puissance de l'éducation et veut transmettre les mêmes valeurs chez les élèves. Ainsi, il établit en 1808 le « Décret organisant de l'Université impériale », qui sera garant du fonctionnement de l'enseignement public dans l'Empire napoléonien.

Plus tard, au XIX^{ème} siècle, cette supervision retombe sur le Ministère de l'Éducation nationale.

Pour expliquer l'autre cas de figure, l'Espagne, il est nécessaire de remonter dans le temps afin de comprendre les évolutions subies.

Pendant les XIX^{ème} et les XX^{ème} siècles le système éducatif espagnol était centralisé. Toutefois les « Comunidades Autónomas » ont commencé à acquérir progressivement plus d'autonomie face au gouvernement central. C'était par conséquent un défi pour la société espagnole de leur donner du pouvoir. Il s'agissait d'un besoin « derivado del propio desarrollo del Estado de las Autonomías y de un marco constitucional que lo possibilitaba. » (Calero et Bonal, 2004 : 214)

Ce processus décentralisateur qui commence lors de l'arrivée de l'étape démocratique en 1978 et s'achève vers l'année 2000 connaît de nombreuses étapes.

En effet l'Espagne est victime des conflits existants entre les différents partis politiques. Chaque mandat s'est vu accompagné d'une réforme éducative imposée par le parti en place et refusée, évidemment, par le parti de l'opposition.

La décentralisation éducative est liée à la décentralisation politique du pays. Depuis 1978 jusqu'à nos jours il y a eu 7 nouvelles réformes. Il est donc nécessaire d'analyser l'incidence que ces dernières ont eu sur le système éducatif. Le simple fait de

de voir une profusion si abondante de reformes et de lois dans un espace temporel si bref provoque un sentiment d'instabilité et d'incertitude.

ANNÉE	PARTI POLITIQUE	LOI
1980	UCD	<i>LOECE</i>
1985	PSOE	<i>LODE</i>
1990	PSOE	<i>LOGSE</i>
1995	PSOE	<i>LOPEG</i>
2002	PP	<i>LOCE</i>
2005	PSOE	<i>LOE</i>
2013	PP	<i>LOMCE</i>

Comme nous l'avons mentionné précédemment, le phénomène de décentralisation en Espagne arrive de manière graduelle. Selon que les différentes lois apportent des nouvelles nuances à ce concept, nous distinguons :

- La *LOGSE* → permet selon l'article 4 une décentralisation différente qui est conditionnée par l'existence d'une langue propre -ou pas- dans la « Comunidad Autónoma » : « al gobierno central le corresponde fijar hasta un máximo del 55% del currículum de las Autonomías con lengua propia y hasta un 65% de las Autonomías sin lengua propia ». (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo 1990)
- La *LOPEG* → établit dans l'article 5 une autonomie à tout centre éducatif pour adapter le programme selon leur projet éducatif et leurs normes de fonctionnement. (Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de centros docentes, 1995)

- La *LOE* → art. 5: « Las Comunidades Autónomas podrán convenir la delegación de competencias de gestión de determinados servicios educativos en los municipios o agrupaciones de municipios [...] a fin de propiciar una mayor eficacia, coordinación y control social en el uso de los recursos. » Ainsi chaque établissement scolaire jouira de liberté lors pour la gestion économique et le choix personnel (art. 122 et 123). (Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación, 2006).
- La *LOMCE* → dans ce cas-ci, la transformation est plus subtile. Il se produit une division de matières en « troncales », « específicas » et « de libre configuración autonómica » dans les étapes de « Primaria », « ESO » et « Bachillerato ». Le gouvernement central est alors se charge du programme des matières « troncales », mais non pas des autres. (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 2013)

Selon les différentes modalités, la division de matières se réalise en 2° de Bachillerato de la façon suivante :

Diferentes modalidades				
	Ciencias	Humanidades y Ciencias Sociales		Artes
		Humanidades	C. Sociales	
Asignaturas troncales (El horario lectivo mínimo de todas las asignaturas troncales no será inferior al 50 % del total del horario)	Troncales generales			
	<ul style="list-style-type: none">• Historia de España• Lengua Castellana y Literatura II• Matemáticas II• Primera Lengua Extranjera II	<ul style="list-style-type: none">• Historia de España• Lengua Castellana y Literatura II• Primera Lengua Extranjera II		<ul style="list-style-type: none">• Historia de España• Fundamentos del Arte II• Lengua Castellana y Literatura II• Primera Lengua Extranjera II
		<ul style="list-style-type: none">• Latin II	<ul style="list-style-type: none">• Matemáticas Aplicadas a las Ciencias Sociales II	
	Troncales de la opción			
	2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none">• Biología• Dibujo Téc. II• Geología• Física• Química	2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none">• Economía de la Empresa• Griego II• Historia del Arte• Historia de la Filosofía• Geografía	2 de las siguientes: <ul style="list-style-type: none">• Cultura Audiovisual II• Artes Escénicas• Diseño	
Asignaturas específicas	Un mínimo de 2 y un máximo de 3 de entre las siguientes: <ul style="list-style-type: none">• Análisis Musical II• Ciencias de la Tierra y del Medioambiente• Dibujo Artístico II• Dibujo Técnico II• Fundamentos de Administración y Gestión• Religión• Historia de la Música y la Danza• Imagen y Sonido• Psicología• Técnicas de Expresión Gráfico-plástica• Segunda Lengua Extranjera II• Tecnología Industrial II• Tecnologías de la Información y la Comunicación II• Historia de la Filosofía• Una materia del bloque de asignaturas troncales no cursada			
Libre configuración	<ul style="list-style-type: none">• Lengua cooficial y Literatura• Educación Física• Asignaturas específicas no cursadas o materias por determinar.• Materias de ampliación de los contenidos de alguna de las materias de los bloques de asignaturas troncales o específicas.			

La décentralisation que nous observons en Espagne a comme conséquence cette répartition de pouvoirs ou « concreción curricular » :

Niveles de concreción curricular

Gobierno (LOMCE 2013, art. 6 bis.2)

Determina contenidos comunes, los estándares de aprendizaje evaluables y las pruebas de evaluación final, para que la administración actúe en su complementación.



Primer Nivel

Programación de Aula (MEC, 1996)

Secuenciación y distribución de las unidades didácticas de un curso completo por el profesor.



Tercer Nivel

Segundo Nivel

Concreción de los currículos a las características del centro

Según el RD 1105/2014, los centros deben complementar los contenidos, diseñar métodos y determinar la carga horaria. Además, (Resolución de 5 de marzo de 1992) adecuar los objetivos generales de la etapa. Todo ello se plasmará en el PEC.



Cuarto Nivel

Enseñanza Individualizada

(Objetivo Diversidad de la clase).

Adaptaciones curriculares para aquellos alumnos con necesidades especiales.

Genial7

1º Nivel de concreción curricular

- Estado
- Comunidad autónoma

2º Nivel de concreción curricular

- Proyecto curricular de centro

3º Nivel de concreción curricular

- Programación de aula

4º Nivel de concreción curricular

- Adaptación curricular individualizada

5. Aspects sociaux

a) Laïcité et neutralité

Il est vrai, et nous l'avons déjà signalé, que la religion a une influence primordiale dans l'organisation des deux systèmes éducatifs. La France étant un état laïc, l'Espagne étant un état non-confessionnel, les rôles que les différentes religions jouent dans chaque pays ne peuvent être que différents.

Dans le cas de l'Espagne, l'état ne reconnaît pas une religion comme « officielle », mais il peut exister des accords collaboratifs avec des organismes religieux, donnant droit à des aides économiques à une religion en concret. La religion qui tire profit de ce statut n'est autre que la catholique. En revanche, la France présente les propriétés d'un pays laïc ; c'est-à-dire : l'indépendance de l'état de toute essence religieuse. La religion n'a aucune influence ni sur le déroulement de la politique du pays, ni sur l'éducation.

Comme nous le voyons, les supports et fondements des systèmes éducatifs diffèrent. La France suit et applique au pied de la lettre le principe de la laïcité. La *DRAE* définit la « laicidad » comme le « principio que establece la separación entre la sociedad civil y la sociedad religiosa. » (Diccionario de la Real Academia Española, 2018). Le dictionnaire *Larousse* va un peu plus loin et signale que la laïcité est la « conception et organisation de la société fondée sur la séparation de l'Église et de l'État qui exclut les Églises de l'exercice de tout pouvoir politique ou administratif, et, en particulier, de l'organisation de l'enseignement. » (Larousse, 2018)

• • LA RÉPUBLIQUE EST LAÏQUE • •

3 | La laïcité garantit la **liberté de conscience** à tous. **Chacun est libre de croire ou de ne pas croire.** Elle permet la libre expression de ses convictions, dans le respect de celles d'autrui et dans les limites de l'ordre public.

4 | La laïcité permet l'exercice de la citoyenneté, en conciliant la **liberté de chacun** avec l'**égalité** et la **fraternité de tous** dans le souci de l'intérêt général.

5 | La République assure dans les établissements scolaires le respect de chacun de ces principes.

CHARTRE DE LA LAÏCITÉ À L'ÉCOLE

La Nation confie à l'École la mission de faire partager aux élèves les valeurs de la République.

6 | La laïcité de l'École offre aux élèves les conditions pour forger leur personnalité, exercer leur libre arbitre et faire l'apprentissage de la citoyenneté. **Elle les protège de tout prosélytisme et de toute pression** qui les empêcheraient de faire leurs propres choix.

7 | La laïcité assure aux élèves l'accès à **une culture commune et partagée.**

8 | La laïcité permet l'exercice de la **liberté d'expression** des élèves dans la limite du bon fonctionnement de l'École comme du respect des valeurs républicaines et du pluralisme des convictions.

L'importance accordée à ce principe en France est telle, qu'elle s'affirme comme une des valeurs sûres de la République. En effet, pour les Français, la laïcité représente la liberté et l'égalité entre les citoyens, ce qui assure une éducation juste. Cela serait dans la sphère privée que l'enfant recevrait l'éducation religieuse pertinente : « son las familias las que han de acordar [...] procurar una educación religiosa a sus hijos, y no en la escuela pública, cuya vocación es de naturaleza diferente, pues es universal. » (Peña-Ruiz et Tejedor de la Iglesia, César, 2009) Cependant, il convient de signaler qu'aujourd'hui, le droit à la liberté religieuse a été mis en question vu que cette laïcité, selon plusieurs, serait devenue de plus en plus stricte et rigide. C'est pour cela que nous parlons de « laïcité négative ».

L'histoire de cette neutralité religieuse remonte au 13^{ème} siècle avec le roi Philippe le Bel, qui s'opposa à l'intromission du pape dans le gouvernement français. Ainsi surgit le gallicanisme, manifesté dans la « Pragmatique Sanction de Bourges » en 1438, promulguée par Charles VII. Le roi Louis XIV, quant à lui, songeait à une unité nationale grâce à un concert religieux. L'édicte de Nantes fut rédigé dans ce but, afin d'autoriser la liberté de culte. La Révolution Française, elle s'opposa avec acharnement au control

qu'exerçait l'Église catholique sur l'enseignement, d'autant plus que le catholicisme n'était plus la religion de l'État.

La première séparation de l'Église et de l'État a lieu dans la Constitution en 1795, où la République Française arrête de financer toute religion. Mais c'est la loi de 1905 qui proclame la séparation définitive de l'Église et de l'État.

D'autres lois, comme la Loi Debré (1959) établissant que les programmes d'enseignement pour le public et le privé soient égaux, la loi Halby (1975), qui n'est qu'une extension des lois de Jules Ferry ; la loi Jospin (1989) ne fait que mettre en évidence l'importance que l'état donne à l'éducation et à son indépendance de l'enseignement de toute croyance religieuse.

Pourtant, la France vit, de nos jours, de moments polémiques à cause des symboles religieux. La loi 2004-228 du 15 mars interdit la manifestation de symboles, vêtements ou objets qui indiquent une appartenance religieuse dans les établissements scolaires. Par conséquent, une grande partie de musulmans qui habitent en France ont ressenti une attaque contre la pratique de leur religion, créant des problèmes qui, souvent, finissent dans le Conseil d'État Français.

L'Espagne, au contraire, est un pays dont l'histoire religieuse a été beaucoup moins changeante qu'en France. Quoique la religion catholique, comme majoritaire, ait eu une vaste importance dans le milieu public, actuellement son rôle est minimisé.

En effet, depuis 1492 avec l'expulsion des juifs en Espagne, et celle des morisques en 1609, la religion qui a été considérée comme prédominante est la religion catholique en dépit de la religion musulmane précédemment pratiquée. De plus, l'implantation de l'Inquisition Espagnole en 1478 par les rois Catholiques et sa main dure allant jusqu'à 1834, n'a d'autre but que d'imposer la permanence du catholicisme grâce ou à travers l'unité religieuse. Plus tard, vers la deuxième moitié du XIXème siècle, la religion connaît une nouvelle étape : la liberté de culte, même si la religion catholique était toujours considérée comme officielle. Pendant la Constitution de la IIème République, l'Espagne devient un état aconfessionnel, Francisco Franco rétablira de 1939 à 1975, le catholicisme

comme la religion officielle. Finalement, en 1978, la *Constitución Española* proclame l'Espagne comme un état aconfessionnel, illustré par l'article 16 :

Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias. Ninguna confesión tendrá carácter estatal [...] Los poderes públicos [...] mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones (Constitución Española, 1978)

Il est vrai que *la LOMCE* affirme dans le paragraphe 3 de l'article 84 qu'aucune distinction religieuse doit être faite dans le milieu scolaire : « En ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social ». (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 2013). Pourtant, l'enseignement de la religion catholique, en tant que matière dans les établissements scolaires publics, doit être obligatoirement proposé, mais elle doit avoir un caractère volontaire pour les élèves. Dans le cas d'autres religions, l'enseignement sera ajusté selon les besoins, ce qui n'arrive pas souvent.

Quant au débat sur religion islamique, où l'usage du voile en France est interdit, l'Espagne, elle, fait preuve de plus de laxisme. La Cour de Cassation ¹affirme que cette interdiction enfreindrait l'article 16 de la Constitution, en limitant l'exercice de la liberté religieuse.

b) L'égalité de chances

La globalisation dans laquelle nous sommes plongés actuellement, fait qu'il existe une forte hétérogénéité de public dans les établissements scolaires. Aussi bien en France qu'en Espagne, de nombreux problèmes surgissent au sein de l'école, non pas seulement chez les élèves et leur famille, mais encore au sein du personnel éducatif, « le système éducatif est porteur de ruptures sous différentes formes, d'échecs scolaires et est

¹ Lors de l'interdiction en 2010 de la Mairie de Lleida de ce que les femmes portaient le *burka* dans les espaces publics.

caractérisé par des fortes inégalités. » (Coordination des ONG pour les droits de l'enfant, 2013 : 1)

La Déclaration universelle des droits de l'homme du 10 décembre 1948 affirme que « toute personne a droit à l'éducation ». (ONU, 1948 : art.26, al.1). De plus, la Convention Internationale des Nations Unies du 20 novembre 1989 proclame le droit de chaque enfant à l'éducation (Assemblée Générale des Nations Unies, 1989 : art. 28, al.1), ce qui nous montre l'importance que tout pays porte à l'instruction. L'article 29, al.1.d. déclare que le rôle de l'éducation est de « préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes, [...] les peuples et groupes ethniques nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone ». Dès lors, une des fonctions les plus remarquables des établissements scolaires est d'assurer une éducation égalitaire ne tenant pas compte des facteurs externes tels que l'origine, le sexe ou le niveau social.

Effectivement, il s'agit d'une diversité ethnique et sociale qui donne lieu à la création de différents moyens et techniques afin de parvenir à construire une éducation juste pour tous. C'est pourquoi nous considérons qu'il s'avère nécessaire de comparer la manière dont les deux pays en question traitent ce sujet.

Il est vrai que le rôle de l'enseignant devient important dû à la relation qui s'établit entre l'élève et le professeur. Celui-ci doit garder un « regard positif et valorisant porté sur l'élève » et doit être une « personne de confiance permettant à l'enfant de prendre conscience de ses capacités. » (Coordination des ONG pour les droits de l'enfant, 2013 : 11). En outre, le climat d'acquisition de connaissances, la bonne relation entre élèves, l'ample possibilité de choix de matières, les différents parcours scolaires et une bonne communication parents-établissement scolaire, favorisent l'égalité de chances. L'objectif est de créer une école où les résultats soient indépendants du milieu social de l'élève, du pouvoir économique de la famille, etc.

C'est dans ce but que, en 1981 furent créés les ZEP² (zones d'éducation prioritaires)³ dans les écoles et collèges afin de « promouvoir la réussite de tous les élèves et particulièrement dans les zones défavorisées » (circulaire du 1^{er} février 1990).

² Créés par Alain Savary.

³ Rappelons que, depuis 2004, le nom a changé à REP (réseau d'éducation prioritaire).

Cependant, cet organisme a trouvé de nombreux obstacles au cours de son déroulement. En effet, parmi les problèmes qui surgissent, se trouvent ceux que Gérard Chauveau mentionne (Chauveau, 2001 : 148) : « le nombre d'élèves faibles dans les classes, l'hétérogénéité sociale, l'impact négatif sur les apprentissages d'élèves issus d'un milieu peu favorisé, ou la sensibilité envers la relation entre l'élève et l'enseignant ».

De même, ce que nous appelons la « ghettoïsation » déclenche une image plutôt négative dans la société en général, attribuant à ces centres scolaires uniquement un public concret : les populations immigrés. De là que certains centres subissent un déséquilibre permanent du professorat. Les enseignants déclinent la possibilité de travailler dans les ZEP et demandent d'être mutés ailleurs. La formule pour la réussite des ZEP conseillé par Chauveau se trouve (Chauveau, 2001 : 150) dans l'amalgame de plusieurs facteurs :

- Une organisation efficace de l'école, avec un équilibre et une solidarité entre les enseignants.
- Accorder de l'importance à la didactique, en essayant d'orienter l'élève et tirer son maximum.
- Une communication active entre élève-enseignant-famille.

En ce qui concerne l'Espagne, elle n'a pas l'équivalent des ZEP. En effet, les seules écoles qui pourraient s'assimiler sont celles qui se centrent sur les inégalités concernant les capacités physiques et motrices des enfants. Il n'existe pas d'établissements scolaires ségrégués des autres.

Néanmoins, il est possible de parler des programmes tels que « Plan de Atención a la Diversidad » ou encore, le programme « PMAR » (Programas de Mejora del Aprendizaje y el Rendimiento), ce qui était connu jadis comme « Diversificación Curricular ». Le *BOE* vise les intégrants de ce programme sur l'Arrêt 1105/2014 du 26 décembre, article 9:

Al alumnado que requiera una atención educativa diferente a la ordinaria, por presentar necesidades educativas especiales, por dificultades específicas de aprendizaje, Trastorno por Déficit de Atención e Hiperactividad (TDAH), por sus altas capacidades intelectuales, por haberse incorporado tarde al sistema educativo, o por condiciones personales o de historia escolar, para que pueda alcanzar el máximo desarrollo posible de sus capacidades personales

y, en todo caso, los objetivos establecidos con carácter general para todo el mundo (Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, 2014).

C'est chaque « Comunidad Autónoma » qui régit les programmes selon leurs références législatives. En effet c'est chaque établissement scolaire qui met en pratique les différentes mesures d'intégration, et cela inclut l'adaptation au programme scolaire national, le dédoublement des classes en groupes plus réduits, l'offre de matières plus spécifiques, et les programmes d'aide personnalisés.

Le projet de « Diversificación Curricular » (généralement appelé « Diver ») était appliqué sur les deux dernières années de la « ESO », c'est-à-dire : en 3^o et en 4^o. Cela consistait à une forme exceptionnelle d'étudier ces dernières années pour assurer le non-décrochage scolaire, et acquérir, ainsi, une formation de base commune. Pour y parvenir, des mesures ont été prises, comme par exemple : une attention individualisée pour chaque élève tenant en considération ses besoins et sa situation, le choix de certaines matières en dépit d'autres, les travaux qui éveillent la motivation des élèves, etc. Toutefois, en 2015 la *LOMCE* a changé le statut de ce programme en introduisant le « PMAR » précédemment mentionné. L'implantation de ce programme commence, aujourd'hui en « 2^o de la ESO » mais ne dure que jusqu'à la « 3^o de la ESO », ne permettant pas aux élèves d'obtenir le diplôme de « Educación Secundaria » (ESO) qu'à travers la voie ordinaire. Une autre différence entre « Diversificación Curricular » et « PMAR » est que ce dernier n'est offert qu'à des élèves qui ont des difficultés graves pour apprendre, et non pas à ceux qui manquent de motivation ou d'efforts.

D'autres articles de la *LOMCE* tel que l'article 79.2, signale que : « La escolarización del alumnado que presenta dificultades de aprendizaje [...] asegurará su no discriminación y la igualdad efectiva en el acceso y permanencia en el sistema educativo ». Le paragraphe 3 de l'article 84 affirme « en ningún caso habrá discriminación por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social ». (Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa, 2013)

6. Les langues dans le système éducatif

a) L'importance des langues étrangères dans l'éducation

Ignorer l'importance des langues dans le contexte social actuel serait une erreur, étant donné qu'elles sont le moyen essentiel pour la communication. C'est pour cela que son rôle ne devrait pas être oublié lors de la rédaction des programmes éducatifs de tout pays.

En France, le Ministère de l'Éducation Nationale propose l'introduction d'une première langue étrangère à l'école maternelle à travers des jeux éducatifs et des dialogues. L'école élémentaire consacre une heure et demie par semaine pour enseigner la langue étrangère (anglais, allemand, italien, portugais, espagnol ou chinois), qui est obligatoire. Selon la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de la République : « tout élève bénéficie, dès le début de sa scolarité obligatoire, de l'enseignement d'une langue vivante étrangère. » (Loi n° 2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République, 2013). Au collège il est possible d'acquérir des compétences en une deuxième langue étrangère ou régionale (le breton, le basque, le catalan...), 2 heures par semaine y seront consacrées. Cet apprentissage a comme objectif non seulement l'acquisition de la langue, mais encore de la culture des pays de la langue concernée. Il est possible de choisir entre 8 langues : l'allemand, l'anglais, l'arabe, le chinois, l'espagnol, l'italien, le portugais et le russe. Néanmoins la plupart des fois c'est l'allemand et l'espagnol qui sont proposées comme deuxième langue étrangère.

En ce qui concerne l'Espagne, Rafael Muñoz soulève une situation ambiguë (Muñoz Zayas, 2013). La concreción curricular précédemment mentionnée permet que chaque « Comunidad Autónoma » opte à des alternatives différentes. L'enseignement de langues en Espagne est conditionné par l'existence de deux extrêmes : d'un côté l'appartenance à l'Union Européenne encourage l'inclusion des programmes en faveur de l'acquisition de langues. L'existence et l'offre constante des langues régionales (le basque, le catalan, le galicien...), en dépit des langues étrangères, ouvre d'autres possibilités et provoque un souci constant pour le Ministère de l'Éducation en Espagne.

L'enseignement de langues commence pendant la période de « Educación Infantil » afin de promouvoir un rapprochement des élèves envers leur première langue étrangère.

Cette formation continue en « Educación Primaria », où l'élève assimile des connaissances essentielles de cette première langue étrangère (habituellement l'anglais).

Dans l'« Educación Secundaria Obligatoria » et « Bachillerato » la première langue étrangère demeure obligatoire avec la possibilité d'ajouter une deuxième langue étrangère (normalement le français) en tant que matière optionnelle. Il est vrai que la majorité des établissements scolaires dédie environ 3 heures hebdomadaires à l'apprentissage de la première langue étrangère et entre deux et quatre heures à la deuxième langue. Cependant cette norme varie selon les « Comunidades » en question.

La prolifération de centres scolaires bilingues est très fréquente aujourd'hui en Espagne. Ainsi, les élèves ont la possibilité d'obtenir les compétences établies dans le programme général dans une langue autre que leur langue maternelle. Néanmoins l'efficacité de ce système n'est nullement prouvée et cela en grande partie à cause du bas niveau de langue chez les enseignants, à l'hétérogénéité de niveau des élèves dans une même salle de cours et à la mauvaise mise en pratique des programmes qui encouragent la mémorisation au lieu de la compréhension.

b) Le rôle de chaque système éducatif hors de son pays

Le Français est la 5^{ème} langue la plus parlée dans le monde, la 2^{ème} langue la plus apprise (en tant que langue étrangère : « FLE »), la 3^{ème} langue des affaires dans le monde et la 4^{ème} langue que l'on utilise sur Internet (Organisation Internationale de la Francophonie, *Organisation Internationale de la Francophonie*, 2018). En effet, le statut de la langue française dans le contexte de la mondialisation a entraîné l'ambition de promouvoir l'usage de la langue de Molière dans le monde.

Dans ce but, nombreuses sont les organisations et les agents dépendant du Ministère de l'Éducation Nationale et du Ministère de l'Europe et des affaires étrangères qui veulent mettre en exergue la langue française et garantir sa qualité. Entre autres :

- L'Organisation Internationale de la Francophonie (OIF) qui joue un rôle important depuis sa création en 1970. Connue jadis comme « Agence de Coopération

Culturelle et Technique » (ACCT), cette institution cherche à encourager l'apprentissage la langue française partout dans le monde.

- Le « Label France Éducation », créé en 2012 et proposé aux filières d'excellence bilingues en langue française dans les établissements scolaires étrangers. Il y a environ 209 filières bilingues en 44 pays (« Une marque de qualité pour l'enseignement bilingue francophone », *LabelFrancÉducation*, 2018).
- Le « Français Langue Maternelle » (FLAM) apporte un soutien aux programmes concernant les activités extra-scolaires pour les élèves qui ne suivent pas un programme éducatif en français.
- L'Alliance Française : depuis sa création en 1883, le but de cette organisation est de « développer l'enseignement et l'usage de la langue française [...] influence [...] des cultures francophones » (Fondation Alliance Française, *Alliance Française*, 2018).
- L'Institut Français de même tente de favoriser les échanges internationaux en partageant la langue française et sa culture.

Actuellement il est possible de trouver des multiples établissements qui enseignent le français à l'étranger. Il y a deux types d'institutions : celles qui sont homologuées et celles qui ne le sont pas (cela peut se produire car elles ne réunissent pas les critères nécessaires pour être considérées comme « officielles », souvent à cause de leur ancienneté).

Le fonctionnement des établissements scolaires se trouve souvent sous la tutelle d'un organisme plus important qui a la fonction de surveiller et de faire des inspections, ainsi que de guider l'établissement en question durant sa « mission ». Le programme implanté est similaire à celui suivi en France, même si des adaptations parfois sont faites en fonction des pays d'accueil.

Ces établissements sont sous la tutelle de l'Agence pour l'enseignement français à l'étranger (l'AEFE). En 2018, 74 établissements scolaires suivent ce modèle.

156 établissements conventionnés à but non lucratif bénéficient de l'aide de fondations telles que la « Mission laïque française » (MLF), créée en 1907 par Pierre Deschamps. Son objectif est de transmettre les valeurs républicaines de laïcité, de

citoyenneté, de plurilinguisme et d'humanisme. L'organisation de ce type d'établissements est homologuée par le Ministère de l'Éducation nationale

Finalement 262 établissements partenaires « sont gérés par des associations de droit privé français ou étranger. » (Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr*, 2018)

De cette façon, les familles expatriées à l'étranger ont la possibilité d'offrir à leurs enfants de continuer les programmes d'éducation en français. Ces écoles, ces collèges et ces lycées permettent également de plonger dans des systèmes d'études différents et de connaître une autre culture.

Dans l'autre cas de figure, l'Espagne, il est essentiel de connaître l'importance de sa langue. L'espagnol est la 2^{ème} langue la plus parlée dans le monde comme langue maternelle, la 3^{ème} langue la plus apprise comme langue étrangère, la 3^{ème} langue la plus employée au sein de l'Internet. Son importance a des conséquences visibles dans le domaine de l'éducation.

- L'une des institutions chargées de transmettre l'usage de l'espagnol est le « Instituto Cervantes », créée en 1991. Cet organisme a 76 sièges et son objectif est de faire de l'espagnol une langue de prestige, une langue utile dans le monde.
- Les « centros de convenio » sont des établissements scolaires à l'étranger qui collaborent et sont régis par le Ministerio de Educación Español. Ce type d'établissement est peu répandu dans le monde, et se trouvent surtout dans les capitales des pays. Par exemple, en France il n'y en a qu'à Paris.
- Les « centros de titularidad del Estado Español et les « centros de titularidad mixta ». Ce réseau compte 23 établissements dans le monde sous la tutelle du « Ministerio de Educación Español. »
- Les « secciones bilingües en Europa Oriental y China ». Il s'agit d'un accord de collaboration entre le « Ministerio de Educación Español » et les Ministères de l'Éducation des pays en question (dans ce cas-ci, la Chine, la Pologne, la Roumanie, la Bulgarie, etc.). Ce programme cherche à promouvoir la langue

espagnole dans les pays qui participent grâce à des aides économiques et du soutien en général.

- Les « secciones españolas en centros de titularidad en otros estados » offrent aux élèves l'opportunité d'acquérir l'éducation espagnole, l'intégrant dans le système éducatif de leur propre pays. Ce sont les institutions du pays en question qui gèrent leur fonctionnement à l'aide d'accords extérieurs. Il existe 58 établissements scolaires en Allemagne, États-Unis, France, Italie, Pays Bas et Royaume Uni. (Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2009 : 17)
- Les « secciones internacionales españolas », connues aussi comme International Spanish Academies (ISAS), sont des établissements scolaires aux États-Unis et au Canada où l'on intègre des programmes bilingues espagnol-anglais.

L'expansion de la langue espagnole et de son programme éducatif sont peut-être moins développés que dans le cas de la France. Toutefois il est essentiel de remarquer les nombreuses possibilités offertes aux familles espagnoles à l'étranger et aux étrangers d'être en contact avec la langue et la culture espagnoles grâce à ces établissements scolaires.

7. Conclusion

L'instauration du système éducatif en France est, d'après ce que nous avons pu constater, conditionnée par les valeurs républicaines : la liberté, l'égalité, la fraternité et la laïcité. Son but n'est autre que de garantir la transmission d'une culture commune en France et que celle-ci soit accessible à tous. De là que dans chaque région en France se cultivent les mêmes savoirs, s'établissent les mêmes programmes et matières, se fassent les mêmes examens. Tous, absolument tous, doivent être préparés de la même façon et doivent répondre aux mêmes exigences. La centralisation, la laïcité, l'égalité de chances et l'école publique sont donc le résultat d'une relation étroite entre État et son système éducatif depuis bien longtemps.

Par contre, le trait principal qui caractérise l'Espagne n'est autre que sa diversité nationale. En d'autres termes, la répartition de compétences donne lieu à une

décentralisation qui tente de répondre uniquement aux nécessités particulières de chaque « Comunidad Autónoma ». Les rythmes scolaires, le financement..., tout est en fonction et tout dépend de l'importance de la « Comunidad Autónoma », des régions et des partis par lesquels elles sont gouvernées.

Le panorama éducatif dans les deux pays est conditionné par l'existence du secteur public et du secteur privé. Cependant nous observons qu'en Espagne la configuration de ce réseau n'est pas double, mais triple, avec l'existence en plus du système « *privado-concertado* ». Il est primordial de souligner qu'aussi bien en France qu'en Espagne, la religion a une incidence clé sur la mise en place de l'éducation privée, celui-ci se nourrit d'une classe aisée, élitiste, prête à payer une somme considérable d'argent pour l'éducation des siens, face à la gratuité de l'éducation publique, modalité prépondérante, certes, dans les deux pays. Cependant nous tenons à signaler que le privé et, dans certains domaines, également, le sauve conduit pour pas mal d'étudiants qui n'ont pas pu obtenir les notes exigées pour accéder à l'enseignement public.

Mais si la religion a eu son importance, aussi bien en France qu'en Espagne, et que le catholicisme s'est bien ancré dans la conscience, notamment des jeunes espagnols, le problème n'a pas disparu pour autant. Le débat concernant la religion musulmane est à l'ordre du jour dans les deux pays. Le laxisme caractérise l'Espagne, l'intolérance semble être le drapeau de bataille de la France. Si les limites sont claires dans les deux cas un ajustement des lois entre les pays en question serait le bien-venu.

Quant à l'égalité de chances, nous avons pu constater que dans les deux pays en question des mesures ont été prises afin d'assurer une éducation juste et équitable pour tous les élèves. La France, en créant les REP, des établissements scolaires spéciaux pour les élèves avec des besoins plus spécifiques. L'Espagne en établissant des programmes comme le « *Plan de Atención a la Diversidad* » et le programme « *PMAR* », conçus dans le même but et régis, par chaque « *Comunidad Autónoma* » et chaque établissement d'après la « *Diversificación Curricular*. »

En ce qui concerne le statut attribué aux langues étrangères au sein de l'école, du collège et du lycée, nous ne pouvons que remarquer que l'anglais s'impose comme première langue dans les deux pays. Une deuxième langue vient conformer plus tard le parcours scolaire de tout étudiant (l'espagnol ou l'allemand en France, et le français en

Espagne). De plus, la prolifération d'établissements scolaires provenant des deux pays à l'étranger est un phénomène de plus en plus habituel aujourd'hui. Ce n'est point surprenant donc que le défi de l'éducation soit de plus en plus ambitieux afin d'offrir une éducation qui forme les élèves afin de les insérer, sans problèmes, dans le monde globalisé d'aujourd'hui.

8. Bibliographie

20 minutos (2013), « El Supremo tumba la prohibición del velo integral en Lleida », <<https://www.20minutos.es/noticia/1744443/0/supremo/tumba-prohibicion/burka-lleida/>>, (consultée le : 4 avril 2018).

20 minutos (2017), « Calendario escolar 2017-2018: días festivos, puentes y Navidad », *20 minutos*

Agence exécutive «Éducation, audiovisuel et culture» (EACEA, Analyse des politiques dans le domaine de l'éducation et de la jeunesse). (2014). *Le financement des écoles en Europe*. Luxembourg: Rapport Eurydice

Agence exécutive Éducation, Audiovisuel et Culture (EACEA P9 Eurydice) (2012), « Chiffres clés de l'éducation en Europe 2012 », *Eurydice*

Agence pour l'enseignement français à l'étranger (2018), <<http://www.aefe.fr/>>, (consultée le : 28 mai 2018)

Agencia Estatal BOE. « Constitución Española » [en ligne]. *BOE 1978*, <<https://www.boe.es/legislacion/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>> (consultée le : 4 mai 2018)

Agudo Bernal, Lacruz, J. L. et Lorenzo, J. (2012), « La privatización de la educación pública. Una tendencia en España. Un camino encubierto hacia la desigualdad », *Revista de currículum y formación del profesorado*, 16, 3

« Apprendre le français en France », *FLE* (2018), <<https://www.fle.fr/>>, (consultée le : 30 mai 2018)

Assemblée Générale des Nations Unies (1989), *Convention Internationale des Nations Unies du 20 novembre 1989*

Aunión, J. A. (2011), « Más horas de clase no aseguran el éxito escolar », *El País*

Ayllón Romero, Lidia, *Instituto Nacional de Educación Educativa* (2014), « El sistema educativo: quiénes participan y cómo se financia », <<http://blog.educalab.es/inee/2014/07/21/el-sistema-educativo-quienes-participan-y-como-se-financia/>>, (consultée le : 4 mai 2018)

Barbier, M. (1995), *La laïcité*, Paris, L'Harmattan

Barbier, M. (2005), « Pour une définition de la laïcité française », *Le Débat*, 134

Barroso, J. (2000), « Autonomie et modes de régulation locale dans le système éducatif », *Revue française de pédagogie*, 130, pp. 57-71

Batejat, D., Lagarde, D., Navelet, Y., & Binder, M. (1999). Évaluation de la capacité d'attention chez 10000 enfants scolarisés âgés de 8 à 11 ans. *Archives De Pédiatrie* doi: [https://doi.org/10.1016/S0929-693X\(99\)80222-X](https://doi.org/10.1016/S0929-693X(99)80222-X)

Baubérot, J. (2000), « Histoire de la laïcité en France », *Puf, Que sais-je ?*, 6

Baubérot, J. (2007), « Les laïcités dans le monde », *Puf, Que sais-je ?*

Baubérot, J. et Cercle des enseignant.e.s laïque (2012), *Petit manuel pour une laïcité apaisée: à l'usage des profs, des élèves et de leurs parents*, La Découverte

Bigand, E. (2017), « Le pouvoir transformationnel de la musique : quelles implications pour la société ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 75, pp. 45-54

- Blanchet, P., Moore, D. et Asselah Rahal, S. (2009), *Perspectives pour une didactique des langues contextualisée*, Paris, (coll. Éditions des archives contemporaines en partenariat avec l'Agence universitaire de la Francophonie (AUF))
- Blat Gimeno, J. et Marín Ibáñez, R. (1981), *La formation du personnel enseignant du premier et du second degré. Étude comparative*, Paris, Imprimerie des Presses Universitaires de France (coll. Les Presses de l'Unesco)
- Boyer, A. (1993), « Le droit des religions en France », *Puf, Que sais-je ?*
- Buratti, L. (2016), « Les dispositifs d'égalité des chances à l'école sont-ils efficaces ? », *Le Monde.fr*
- Calero, J., et Bonal, X. (2004), « La financiación de la educación en España », *El estado del bienestar en España*, Barcelona.
- Canopé, *Le réseau de création et d'accompagnement pédagogiques*, « Les valeurs de la République: Laïcité », <<https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/laicite.html>>, (consultée le : 3 avril 2018)
- Cebolla Boado, H. (2009), « ¿Debería España parecerse a Francia? La desventaja educativa de sus inmigrantes y el impacto de su concentración en algunas escuelas », *Documentos CIDOB. Migraciones*, 18
- Challamel, M., Clarisse, R., Lévi, F., Laumon, B., & Testu, F. e. a. (2001). *Rythmes de l'enfant : de l'horloge biologique aux rythmes scolaires*. Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM)
- Chauveau, G. (2001), « La réussite scolaire dans les ZEP », *Éducation & formations*, 61
- Coordination des ONG pour les droits de l'enfant. (2013). *Egalité des chances à l'école : un défi urgent à relever. Egalité Des Chances à l'école ? Voilà Ce qu'ils En Pensent' d'UNICEF*
- Cytermann, J. (2014), « Le financement du système éducatif français et l'enjeu de la performance », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, 65, pp. 121-131

- De Puelles Benítez, M. (1992), « Oscilaciones de la política educativa en los últimos 50 años: reflexiones sobre la orientación política de la educación », *Revista Española de Pedagogía*, 50, 192, pp. 311-320
- Delgado, F. (2013), « Una escuela pública y laica para ganar el futuro », *El País*
- Delvolvé, N., et Davila W. (1994), « Effets de la semaine de classe de quatre jours sur l'élève », *Enfance*, 4, pp. 400-407
- Departamento de Psicología Diferencial y Psicología del Trabajo. Facultad de Psicología (2002), « Ritmos psicológicos y jornada escolar », Communication présentée dans *Seminario Internacional Complutense*
- Dubet, F., et Duru-Bellat, M. (2004), « Qu'est-ce qu'une école juste ? », *Revue française de pédagogie*, 146, pp. 104-114
- Eckstein, M. A. (1979), « Ensayo sobre la situación actual de la educación comparada: un punto de vista occidental », *Revista de Educación*, 260, pp. 66-75
- Espinoza, V. M. (1983), « La Educación Comparada: Breve Estudio Documental », *Revista Educar*, 3
- Estruch Tobella, J. « La autonomía escolar en España: un proceso abierto », *Debate sistema educativo*
- Eurydice (2014), « Analyse comparative du temps d'instruction dans l'enseignement obligatoire à temps plein », *Éducation et Formation*, <<http://www.aede-france.org/Temps-Instruction.html>> (consultée le 21 avril 2018)
- Eurydice (2018), « France : Financement de l'éducation », <https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/content/funding-education-27_fr>, (consultée le : 5 mai 2018)
- F. Arnove, R., Torres, C. A. et Franz, S. (2013), *Comparative education: The dialectic of the global and the local* (4th éd.) Rowman and Littlefield

- Fernández Enguita, M. (2008), « Escuela pública y privada en España: la segregación rampante », *Revista de Sociología de la Educación*, 1, 2
- Feyfant, A. (2014), « Réussite éducative, réussite scolaire ? », *Revue de littérature de recherche*
- Fondation Alliance Française, *Alliance Française* (2018), « Fonctionnement de la fondation. Ses missions », <<https://www.fondation-alliancefr.org/?cat=536>>, (consultée le : 29 mai 2018)
- France. (2014). *Examen national 2015 de l'Éducation pour tous*
- Frías del Val, A. (2007), « El currículo escolar y la descentralización educativa en España », *Revista de Educación*, 343, pp. 199-221
- García Rubio, J. (2015), « El proceso de descentralización educativa en España », *EDETANIA*, 48, pp. 203-216
- Gavari Starkie, E. (2005), « Evolución de la política educativa francesa: de la igualdad a la diversidad », *Revista Complutense de Educación*, 16, 2, pp. 415-438
- Gimeno Sacristán, J. (2005), « ¿Qué se puede ganar descentralizando la educación?, ¿es posible diferenciarse sin desigualdad? », *La descentralización educativa. ¿Una solución o un problema?*, pp. 85-134
- Gortazar, Lucas et Kutner, Daniel, *Nada es gratis* (2013), « Horas en clase y desempeño educativo », <<http://nadaesgratis.es/cabrales/horas-en-clase-y-desempeno-educativo>>, (consultée le : 1 mai 2018)
- Gouvernement.fr (2017), « Une nouvelle organisation du temps scolaire », <<https://www.gouvernement.fr/action/une-nouvelle-organisation-du-temps-scolaire>>, (consultée le : 5 avril 2017)
- Haarscher, G. (1996), « La laïcité », *Puf, Que sais-je ?*

Héran, F. (1996), « École publique, école privée : qui peut choisir ? », *Economie et statistique: Enquête éducation. L'école, les élèves et les parents*, 293, pp. 17-39

Hindriks, J., et Godin, M. (2016), « Égalité des chances à l'école »

Institut Français, *Institut Français* (2018), « Faites notre connaissance », <<http://www.institutfrancais.com/fr>>, (consultée le : 29 mai 2018)

Jefatura del Estado. « Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo » [en ligne]. *BOE*, n°238. <<http://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>> (consultée le 28 avril 2018)

Jefatura del Estado. « Ley Orgánica 9/1995, de 20 de noviembre, de la participación, la evaluación y el gobierno de centros docentes » [en ligne]. *BOE*, n°278, <<https://www.boe.es/boe/dias/1995/11/21/pdfs/A33651-33665.pdf>> (consultée le 28 avril 2018)

Jefatura del Estado. « Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación » [en ligne]. *BOE*, n°106 du 4 mai 2006. <<https://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>> (consultée le 27 mars 2018)

Jefatura del Estado. « Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre, para la mejora de la calidad educativa » [en ligne]. *BOE*, n°295, <<https://www.boe.es/buscar/pdf/2013/BOE-A-2013-12886-consolidado.pdf>> (consultée le 27 mars 2018)

Junta de Andalucía, *IEDA* (2018), « El español fuera de España », <http://agrega.juntadeandalucia.es/repositorio/12022013/e4/es-an_2013021213_9101930/ODE-2357ea80-3aa4-3245-a61a-442e9f1ad36c/4_el_espaol_fuera_de_espaa.html>, (consultée le : 2 juin 2018)

Laicidad (2018). *Diccionario de la Real Academia Española* [en ligne], <<http://dle.rae.es/?id=MoXCN5y>> (consultée le 20 avril 2018)

- Laïcité (2018). *Larousse* [en ligne], <<http://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/la%C3%AFcit%C3%A9/45938?q=la%C3%AFcit%C3%A9#45871>> (consultée le 20 avril 2018)
- « Langues vivantes », *Éduscol: pour l'école de la confiance* (2018), <<http://eduscol.education.fr/langues-vivantes/>>, (consultée le : 2 juin 2018)
- LCI (2018), « Macron veut doubler le nombre d'élèves dans les lycées français à l'étranger », *LCI*
- Le Foll, C. (2017), « 4 jours d'école ou 4 jours et demi ? La (nouvelle) réforme des rythmes scolaires en 5 questions », *Le Monde.fr*
- Le Mag des Enfants (2018), « Tout savoir sur les vacances scolaires », <<https://www.lemagdesenfants.com/dossier-1-savoir-vacances-scolaires.html>>, (consultée le : 4 mai 2018)
- Le Parisien (2017), « Rythmes scolaires : le retour à la semaine de quatre jours officiellement autorisé », <<http://www.leparisien.fr/societe/rythmes-scolaires-le-retour-a-la-semaine-de-quatre-jours-officiellement-autorise-28-06-2017-7094376.php>>, (consultée le : 7 avril 2018)
- Leconte, C. (2014), *Des rythmes de vie aux rythmes scolaires: Quelle histoire !*, Villeneuve d'Ascq, Presses Universitaires du Septentrion (coll. Les savoirs mieux)
- Lefresne, F. et Fournier, Y. (2016), *L'Europe de l'éducation en chiffres 2016*, Paris, Le ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche
- Llorente, A. (2017), « ¿En qué países se habla español fuera de España y América Latina? », *BBC*
- Loi du 20 mars 1882 sur l'enseignement primaire obligatoire*; Journal officiel de la République Française, <http://classes.bnf.fr/laicite/references/loi_28_mars_1882.pdf> (consultée le 2 avril 2018)

Loi n°59-1557 du 31 décembre 1959 sur les rapports entre l'État et les établissements d'enseignements privés ; Journal officiel du 2 janvier 1960, <<http://www.ddec92.fr/uploads/File/Documents/Loi%20Debr%C3%A9.pdf>> (consulté le 1 avril 2018)

*Loi n°75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation *Loi Halby* ; Journal officiel du 12 juillet 1975, <<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000334174>> (consultée le 20 mars 2018)*

Loi n°89-486 du 10 juillet 1989 d'orientation sur l'éducation ; <<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000509314&categorieLien=cid>> (consultée le : 20 avril 2018)

Loi n°2004-228 du 15 mars 2004 encadrant, en application du principe de laïcité, le port de signes ou de tenues manifestant une appartenance religieuse dans les écoles, collèges et lycées publics ; Journal officiel, n°65 du 17 mars 2004, <<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000417977&categorieLien=id>> (consultée le : 18 mars 2018)

Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République ; Journal officiel, n°0157 du 9 juillet 2013, <<https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id>> (consultée le : 8 avril 2018)

Marijuán Castroviejo, Pilar, *Educaweb* (2009), « Educación laica o aconfesional », <<https://www.educaweb.com/noticia/2009/01/26/educacion-laica-aconfesional-3428/>>, (consultée le : 3 avril 2018)

Martinez, P. (2017), *La didactique des langues étrangères* (8th éd.), Paris, Presses Universitaires de France (coll. Que sais-je ?)

Meirieu, P. (2009), *L'école, mode d'emploi : Des "méthodes actives" à la pédagogie différenciée*, Issy-les-Moulineaux, ESF Editeur (coll. Pedago Outils)

Ministère de l'Éducation Nationale, « Écoles maternelles et élémentaires publiques » [en ligne]. *BOE Décret n° 2017-1108 du 27 juin 2017*, <http://www.education.gouv.fr/pid285/bulletin_officiel.html?cid_bo=118204> (consultée le 2 mai 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Éducation.gouv.fr* « Le calendrier scolaire », <<http://www.education.gouv.fr/pid25058/le-calendrier-scolaire.html>>, (consultée le : 4 mai 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale (2012), « L'enseignement scolaire en France », *Les dossiers de l'enseignement scolaire*

Ministère de l'Éducation Nationale (2017), « Repères & références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche », *RERS* <http://cache.media.education.gouv.fr/file/2017/41/8/depp-RERS-2017_824418.pdf> (consultée le 28 mars 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr* (2017), « Au BO du 29 juin 2017 : bourses de collège, lutte contre le décrochage scolaire, orientation, enseignements français à l'étranger et baccalauréat », <http://www.education.gouv.fr/cid118255/au-bo-du-29-juin-2017-bourses-de-college-lutte-contre-le-decrochage-scolaire-et-orientation.html#Derogations_a_l_organisation_de_la_semaine_scolaire_dans_les_ecoles_maternelles_et_elementaires_publicques>, (consultée le : 3 mai 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr* (2017), « L'organisation du temps scolaire à l'école », <<http://www.education.gouv.fr/pid29074/rythmes-scolaires.html>>, (consultée le : 4 avril 2017)

Ministère de l'Éducation Nationale, *education.gouv.fr* (2018), « Les langues vivantes étrangères et régionales », <<http://www.education.gouv.fr/cid206/les-langues-vivantes-etrangees.html>>, (consultée le : 2 juin 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr* (2017), « Un tiers des écoles a choisi d'organiser la semaine scolaire sur 4 jours dès la rentrée 2017 », <<http://www.education.gouv.fr/cid118949/un-tiers-des-ecoles-a-choisi-d-organiser>>

la-semaine-scolaire-sur-4-jours-des-la-rentree-2017.htm>, (consultée le : 6 mai 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr* (2018), « Le baccalauréat général », <<http://www.education.gouv.fr/cid145/le-baccalaureat-general.html>>, (consultée le : 14 mai 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr* (2018), « Le baccalauréat technologique », <<http://www.education.gouv.fr/cid147/le-baccalaureat-technologique.html>>, (consultée le : 14 mai 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr* (2018), « Les établissements scolaires d'enseignement français à l'étranger », <<http://www.education.gouv.fr/cid258/les-etablissements-scolaires-d-enseignement-francais-a-l-etranger.html>>, (consultée le : 29 mai 2018)

Ministère de l'Éducation Nationale, *Education.gouv.fr* (2018), « Les niveaux et les établissements d'enseignement », <<http://www.education.gouv.fr/pid24/les-niveaux-et-les-etablissements-d-enseignement.html>>, (consultée le : 8 mai 2018)

Ministère de l'Éducation National, *Éduscol* (2018), « Enseigner les langues vivantes à l'école élémentaire », <<http://eduscol.education.fr/cid45718/enseigner-les-langues-a-l-ecole.html>>, (consultée le : 2 juin 2018)

Ministère des Affaires Étrangères et Européennes (2012), « La France & la promotion du français dans le monde », *Politique culturelle et français. Promotion du français*

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2009), « Programas de educación en el exterior », *Red Educativa de Calidad*, pp. 9-21

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2013), « Atención a la diversidad en Educación Secundario Obligatoria y Bachillerato », *LOMCE Paso a paso*

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018), *Organización Bachillerato*. [tableau], <<http://www.mecd.gob.es/mecd/dms/mecd/educacion-mecd/areas->

educacion/sistema-educativo/enseanzas/bachillerato/Organizaci-n-Bachillerato.pdf>

(consultée le 20 mai 2018)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte (2018), *Sistema educativo español*,
<<https://www.mecd.gob.es/educacion-mecd/in/sistema-educativo/portada.html>>

(consultée le 21 avril 2018)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. « Real Decreto 1105/2014, de 26 de diciembre, por el que se establece el currículo básico de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato » [en ligne]. *BOE*, n° 3 du 3 janvier 2015, <<http://www.boe.es/boe/dias/2015/01/03/pdfs/BOE-A-2015-37.pdf>> (consultée le 30 mars 2018)

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, *LOMCE* (2018), « Preguntas frecuentes », <<http://www.mecd.gob.es/educacion/mc/lomce/preguntas-frecuentes.html>>, (consultée le : 3 mars 2018)

Mission laïque française <<http://www.mlfmonde.org/>>, (consultée le : 28 mai 2018)

Moreno Olmedilla, J. M. (1991), *Estudio comparado de los sistemas de exámenes al final de la escuela secundaria en seis países: EE.UU., Reino Unido, R.F.A., Francia, España e Italia* (Ministerio de Educación Cultura y Deporte, Centro de Investigación y Documentación Educativa éd.)

Muñoz Zayas, R. (2013), « El aprendizaje de lenguas extranjeras en España », *eXtoikos*, 9, pp. 63-68

OCDE Données (2014), « Dépenses d'éducation », <<https://data.oecd.org/fr/eduresource/depenses-d-education.htm>>, (consultée le : 6 mai 2018)

ONU (1948), *La Déclaration universelle des droits de l'homme*

Organisation Internationale de la Francophonie, *Organisation Internationale de la Francophonie* (2018), « 274 millions de francophones dans le monde »,

<<https://www.francophonie.org/274-millions-de-francophones-dans.html>>,
(consultée le : 1 juin 2018)

Orientaeduc.com (2004), « Diversificación Curricular », <<http://www.orientaeduc.com/orientacion/diversidad/48-diversificacion-curricular>>, (consultée le : 5 mai 2018)

Peña-Ruiz, H., et Tejedor de la Iglesia, César (2009), « Condorcet: Cinco memorias sobre la instrucción pública », « Condorcet: Cinco memorias sobre la instrucción pública », *Antología Laica. 66 textos comentados para comprender el laicismo*, Salamanca, Ediciones Universidad de Salamanca

Pérez Esparrells, C., et Morales Sequera, S. (2012), « La descentralización de la enseñanza no universitaria en España: análisis de convergencia desde la perspectiva del gasto », *Presupuesto y Gasto Público*, 67, pp. 137-160

Piñol Areces, M. T. (2003), *El principio de laicidad en las jurisprudencias españolas y francesa*, Lleida, Edicions de la Universitat de Lleida

Polsby, N. (1979), « Prólogo », « Prólogo », *Decentralist Trends in Western Democracies*, L. J. Sharpe, pp. 1-7

Puren, C. (2002), « Perspectives actionnelles et perspectives culturelles en didactique des langues-cultures : vers une perspective co-actionnelle co-culturelle », *L'interculturel*, 3, pp. 55-71

Rey, O. (2013), « Décentralisation et politiques éducatives », *Dossier d'actualité Veille et Analyses IFÉ*, 83

Roemer, J. E. (1998), « Igualdad de Oportunidades », *ISEGORÍA (Revista de filosofía moral y política)* - CSIC, 18, pp. 71-87

Sánchez Caballero, D. (2017), « Así son los horarios de los alumnos españoles en comparación con otros europeos », *El Diario*

- Savoie, P. (2014), « Les caractères originaux de l'histoire de l'État enseignant français XIXe-XXe siècles », *L'État et l'éducation en France. XIXe-XXe siècles*, 140-141
- « Scolarité et parcours de l'élève », , *Éduscol: pour l'école de la confiance* (2018), <<http://eduscol.education.fr/>>, (consultée le : 9 mars 2018)
- Service Public, *Service-Public.fr* (2017), « Horaires d'une journée à l'école primaire (maternelle et élémentaire) », <<https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F24490>>, (consultée le : 3 avril 2018)
- Suchaut, B. (2009), « L'organisation et l'utilisation du temps scolaire à l'école primaire : enjeux et effets sur les élèves », Communication présentée dans *Conférence à l'Initiative De La Ville De Cran-Gevrier (Haute-Savoie)*, Cran-Gevrier, France
- SudOuest.fr (2016), « Egalité des chances à l'école, la France mauvaise élève ? », *Sud Ouest*
- Tavan, C. (2004). École publique, école privée. [Public and Private Schools] *Revue française de sociologie*, 45(1), 133-165. doi:10.3917/rfs.451.0133
- Tenutto, M. (2001), *Una aproximación a la provisión del bien social educación en Francia*, Buenos Aires
- Testu, F. (1979), « Les rythmes scolaires », *Revue française de pédagogie*, 47, pp. 47-58
- Testu, F. (1979), « Les rythmes scolaires », *Revue française de pédagogie*, 47, pp. 47-58
- Testu, F. (1994), « Les rythmes scolaires en Europe. Introduction », *Enfance*, 4, pp. 367-370
- Testu, F. (2001). Aménager le temps scolaire. Pour qui ? [Scheduling School Time: Adult-Managed vs. Child-Centered] *Enfances & Psy*, 13(1), 67-72
- Touitou, Y., & Bégué, P. (2010). *Aménagement du temps scolaire et santé de l'enfant*

Une marque de qualité pour l'enseignement bilingue francophone », *LabelFrancÉducation* (2018), <<http://labelfranceducation.fr/>>, (consultée le : 29 mai 2018)

Universia España « Estructura del sistema educativo », <<http://www.universia.es/estudiar-extranjero/espana/sistema-educativo/estructura-sistema-educativo/2892>>, (consultée le : 3 mai 2018)

Universidad de Málaga. (2016). *Estudio comparativo de los sistemas educativos de: España, Francia e Italia*

Vincent, F. (2014), « La loi sur l'interdiction de signes religieux à l'école n'a pas réglé les problèmes », *20 minutes*

Vinokur, A. (2004), « Public, privé,... ou hybride ? », *Cahiers de la recherche sur l'éducation et les savoirs*, 3, pp. 13-33

Weiler, H. N. (1992), « ¿Es la descentralización de la dirección educativa un ejercicio contradictorio? », *Revista de Educación*, 299, pp. 57-80

Wikipedia, *Wikipedia* (2018), « Établissement scolaire français à l'étranger », <https://fr.wikipedia.org/wiki/%C3%89tablissement_scolaire_fran%C3%A7ais_%C3%A0_l%27%C3%A9tranger>, (consultée le : 1 juin 2018)